

Iványi Jozsefa

A Bauhaus pedagógiájáról

A Bauhaus néven ismert építészeti és művészeti iskola mindössze tizennégy évig működött, 1919–1933-ig, eredetileg Weimarban. Néhány év múltán Dessauba tette át a székhelyét, de 1932-ben itt is kénytelen volt beszüntetni működését: rövid életű tevékenységének Hitler hatalomra jutása vetett véget. 1933-ban, a tanárok és növendékek egy része a náciizmus elől Amerikába emigrált, a többiek szétszóródtak a világban. Az iskola Amerikában éledt újjá, de módszere, gyakorlata másutt is meghonosodott. A Bauhaus neve azóta fogalomná vált, olyan iskola volt, amely oktatási módszereivel, elméleti és gyakorlati munkájával az alkotótevékenység valamennyi területén maradandó nyomot hagyott.

Az iskola megalakulása

Az Állami Bauhaus a szász nagyhercegi Képzőművészeti főiskola és az iparművészeti iskola egyesítésével jött létre. Alapvető törekvéseként művészetek között elveszett egység újratерemtését vállalta, a civilizáció szükségleteinek megfelelően. Alapítója Walter Gropius, egyike a legjelentősebb modern építészeknek, aki 1919-ben Az Állami Bauhaus eszméje és felépítése című manifestumában fogalmazta meg az iskola irányadó nézeteit. Az akadémiai oktatási forma ellen fordult, ezáltal nevelési programjában talált megoldásra az elszigetelt műtermi művész régi és akut problémája, akinek nincs vagy csak igen laza a kapcsolata a gyakorlati élettel.

Gropius az előző századok folyamán szétvált képző- és iparművészeti tevékenység integrációjával egy új típusú iskolát teremtett. Szeme előtt az építészet, szobrászat és festészet szintézise lebegett, az a „Gesamtkunstwerk”, amelynek létrehozásán a szecesszió is fáradozott. Ugyancsak a szecesszióban alakultak meg az első Werkbund-ok, Werkstatt-ok, a középkori kollektív műhelyek szellemét feltámasztani kívánó művészi csoportosulások, amelyek – mint ahogyan a Bauhaus manifestuma is –, azt az eleven művészi egységet hirdetik meg, amelyik elmélyült és odaadó kézműves tevékenységen alapul: „(...) A régi művészeti iskolák ezt az egységet nem teremthették meg. Hogyan is teremthették volna meg, hiszen a művészet nem tanítható. Az iskolákat újra a műhelynek kell felváltania. Legyen végre ismét építő a mintarajzoló és iparművészek rajzoló-festő világa! Ha az alkotótevékenység iránt vonzalmat érző ifjúság megint azzal kezdheti pályáját, hogy kézműves szakmát tanul, mint régen, a jövőben a terméketlen „művész” nem ítélteket többé tökéletlen művészkedésre, készségei megnyitják előtte a kézművesség útját, ahol jelesen alkothat. Építészek, szobrászok, festők: vissza a kézművességhez! Mert nincs „hivatásos művész”! Nincs lényegi különbség művész és kézműves között.

A művész a kézműves magasabb szintje. Az ég kegyelme a megvilágosodás ritka pillanataiban, amelyek az akarattól függetlenek, a művész keze munkájával önkéntelenül is művészetet teremthet, elengedhetetlen azonban valamennyi művész számára, hogy a művesség alapjaival tisztában legyen

Hozzuk létre tehát a kézművesek új testületét, az osztályelkülönülés gögje, a művészek és kézművesek közé falat emelő fennhíjázás nélkül! Akarjuk, gondoljuk el, teremtsük meg közösen a jövő új épületét, amely egy alakban lesz minden építészet, plasztika, festészet,

s a kézművesek millióinak keze nyomán emelkedik majd egykor az ég felé, mint egy új, eljövendő hit kristály-jelképe.” (1)

A Bauhaus a korabeli akadémiákkal szemben, munkája során figyelembe vette mindazt a változást, amely a 19. század közepétől kezdődően, de még inkább a 20. század eleje óta a művészet és a technika világában végbement.

Néhány év alatt az iskola munkája az „új egységhez”, a művészet és a technika egységéhez igazodott, továbbfejlesztve a korábbi kezdeményezéseket. A gépi tömegtermelés előretörése új helyzetet teremtett a tárgyalkotásban, az építészetben és egyáltalán a mindennapi élet megnyilvánulási formáiban. A század első éveit a technológiai és építészeti forradalom, a rohamos racionalizálódás és tömegtermelés, a standardizálás és sorozatgyártás kezdetét jelentették. Az alkotók, építészek, festők, szobrászok, iparosok és tanárok nagy bizalommal és lendülettel álltak a kihívás elébe. (2)

1907-ben megszületett a Deutscher Werkbund, amely „a kézimunkának a művészet, az ipar és a kézművesség összefogásával történő nemessé tételét” tűzte ki célul. (3) Ez volt a fiatal Gropius szellemi és szakmai közege. A Werkbundban kibontakozó program hatására juthatott arra a meggyőződésre, hogy a gépi termelésre tervezett standard forma minőségét csak jelentős kvalitású művészek együttműködése garantálhatja. Már 1916-ban memorandumot küldött a szász nagyhercegi államminisztériumnak, javaslatok egy az ipar, kézműipar és a kézművesség számára művészeti tanácsadást nyújtó tanintézet alapítás címmel.

Berlinben 1918–19 telén megalakult a művészeti munkatanács, az Arbeitsrat für Kunst, amelyben építészek és képzőművészek teremtettek fórumot az új művészet és az új építészet eszméinek, esztétikájának kidolgozására és propagálására, valamint tervet alkottak a művészetek és a kézművesség tanítására. Ebben eltörölnék a professzori címet és visszaállítanák a régi mester–tanonc viszonyt, ezeknek a régi elnevezéseknek a felújításával, ami jól elhatárolná az új oktatást az akadémikus konzervatív oktatási rendszertől. Ennek élére nevezték ki 1918 decemberében Gropiust.

Hasonló várakozások töltötték el azokat a művészeket is, akik 1918-ban megalakították a Novembergruppe-t, amely radikális követelményeiben többek között a művészeti iskolák alapvető átalakítását is hangoztatta. Tágabb területről gyűjtötte össze a művészeket, mint az Arbeitsrat: írókat, filmeseket, színházi művészeket és zenészeket is vonzott, többek között tagjai voltak Gropius mellett Klee és Kandinszkij is, akik a későbbiekben a Bauhausban tanítottak.

Az események véletlen egybeesése Gropius segítségére volt. A weimari képzőművészeti főiskola tanári kollégiuma ugyanis még 1917-ben beadvánnyal fordult az államminisztériumhoz. Álláspontjuk szerint Németország művészeti akadémiái elavultak, új építészeti, iparművészeti tanszékek létesítésére lenne szükség. A vezetői posztra Gropiust javasolták, aki a tanszékek vezetését nem fogadta el, azonban indítványára a képző- és iparművészeti iskolákat összevonták, és 1919 áprilisában átnyújtották Gropius kinevezését a Staatliches Bauhaus in Weimar igazgatói hivatalába.

A Bauhaus, bár nem Gropius vezette végig, az ő műve volt: „Ösztönösen raktam össze ezt a nevet (Bauhaus) – emlékezett vissza 1969-ben. – Nem akartam a Bauhütte kifejezést használni, mert ez a fogalom kizárólag a középkorhoz kötődik. Új, paradox kifejezést akar-

Hozzuk létre tehát a kézművesek új testületét, az osztályelkülönülés gögje, a művészek és kézművesek közé falat emelő fennhéjázás nélkül! Akarjuk, gondoljuk el, teremtsük meg közösen a jövő új épületét, amely egy alakban lesz minden építészet, plasztika, festészet, s a kézművesek millióinak keze nyomán emelkedik majd egykor az ég felé, mint egy új, eljövendő hit kristály-jelképe.”

tam, amely tágabb értelmű. A „bauen” igen tág jelentésű szó a német nyelvben: az ember a jellemet is építi. (4)

Az iskolát alkotó közösségnek tekintette, vallotta, hogy az egyén alkotóereje csak harmonikus közösségben bontakozhat ki szabadon, sémáktól mentesen. Bár az évek során sok akadállyal és támadással kellett megküzdnie, sikerült az iskolát a kor áramlatába kapcsolnia.

Az iskola műhelyeinek termékeiből, mestereinek és tanítványainak munkáiból 1923-ban rendezett kiállítás megmutatta, hogy az intézet termelő és termékeny munkaközösséggé alakult. A Bauhaus műhelyei lényegében laboratóriumok voltak, melyekben a kor használati tárgyainak sokszorosításra érett mintadarabjai készültek, az intézményben a gyárilap és a kézművesség számára szükséges munkaerők új típusa nevelődött: a tanítványok alapos műhelygyakorlat és kimerítő elméleti tudás megszerzése után hagyták el az intézetet.

A Bauhaus oktatási kísérlet volt, lehetőségek, megoldások keresése, kutatása.

A Bauhaus belső felépítése

A Bauhaus-iskola belső felépítése kezdettől fogva hierarchikus volt: a csúcson az igazgató, Walter Gropius személyében, az intézményt érintő minden szervezeti, személyi és tanulmányi kérdésben döntési joggal.

A tanári kar két részből állt: a művésztanárokból és a kézművesmesterekből. „A Bauhausnak az a szándéka, hogy a hallgatókat két irányból ösztönözze: a művészi és kézműves munka felől egyaránt. Mivel ma nem ismerünk olyan személyeket, akik mindkét területen egyforma otthonossággal mozognak és elég magas színvonalon, minden hallgatónak, akárcsak eddig, két mestertől kell tanulnia, egy művészi és egy technikai irányítótól. (5) Az iskola szervezeti felépítését tükröző és a középkori céhrendszerre utaló növendék–tanár titulusok – „tanonc”, „mesterlegény”, „ifjúmester”, „mester” – amelyek 1926 végéig, a Bauhaus főiskolai szintre emeléséig érvényben voltak, a művészet szintézisének eszményi korszakára, a középkorra s az akkori gyakorlatra utaltak.

Az alapító okirat kimondja, hogy a Bauhausban „céhszerű mester- és segédpróbát” – vagyis vizsgát – kell tenni a Mestertanács vagy idegen mesterek előtt: ez jelenti a Bauhaus-diplomát. A Mestertanácsnak az igazgató volt az elnöke, a testület tagjai a Bauhaus művésztanárai voltak, akiknek rangsorolását az adta meg, milyen hírnevet és rangot vívtak ki maguknak a Bauhausba kerülésük előtt. Ez az elv az iskola légkörének gazdagítását és presztízsének emelését célozta. A kézművesmesterek nem voltak a Mestertanács tagjai, nem volt szavazati joguk, csak alkalmi tanácsadók lehettek, akár a diákok képviselői.

Az oktatás

A Bauhausban 17-től 40 éves korig jelentkezhetett bárki. Fennállása alatt a Bauhausnak összesen 1250 hallgatója volt, általában egyszerre száz, a sikeres időszakokban ennél több. Sokukat először csak féléves próbaidőre vették fel, és gyakori volt a féléves próbaszemeszter után az eltanácsolás. Kötelező volt a műhelyeket és a formamesterek előadásait látogatni, a képzés minden szakaszát határidőre teljesíteni kellett. Hogy a realitásokat minél jobban érzékeljék, a hallgatóknak mindent meg kellett tenniük, hogy eladható tárgyakat készítsenek. Az anyagot az iskola ingyen bocsátotta rendelkezésükre. Minden, amit alkottak, a Bauhaus tulajdona volt, de ha eladták, jogdíjként bizonyos százalékot kaptak a bevételből. Olyan helyzet jött létre, hogy a Bauhaus-növendék tanult ugyan, mégsem kellett ezért fizetnie, hanem éppen ellenkezőleg, amint elkezdett egy műhelyben tanoncként dolgozni, munkájáért csekély órabért is kapott. Noha tanuló volt, közreműködhetett a kísérleti munkákban, vagyis kezdettől fogva bevonták a Bauhaus-tevékenységbe.

A Bauhaus olyan új iskola típus, amely nem, úgymond az „életre nevel”, hanem közvetlenül a gyakorlati életbe állítja a növendékeit. Az elméleti és gyakorlati műhelyneveléssel mesterséget tanultak, a produktív műhelyekben megrendelésre dolgoztak, rendszeres kísérleteket folytattak, az architektúra-osztályban, a tervezőhivatalban pedig épületeket terveztek és irányították azok kivitelezését.

Ennek a felosztásnak megfelelően a képzés folyamata is három szakaszra tagolódott,

Az első két szemeszterben a növendékek az úgynevezett előtanfolyamot látogatták. Az előtanfolyam célja részben a tehetségkutatás: a hallgatók mindenféle anyaggal próbálkozhattak, szín- és formatanulmányokat folytathattak, hogy a félév végére eldönthessék, melyik anyaghoz és milyenfajta megmunkáláshoz vonzódnak a leginkább, melyik műhelyben folytathatják tanulmányaikat a legsikeresebben. E tanfolyam során arra törekedtek, hogy minden előítéletet és előzetesen kialakult mechanizmust, gondolkodásbeli és manuálisat egyaránt száműzzenek a hallgatókból, eloldják őket a beidegzett sémáktól és hagyományoktól, hogy a lehető legteljesebben felszabadítsák személyes fantáziájukat és kezdeményezőképességüket.

A Bauhaus előkészítő tanfolyama méltán vívott ki nemzetközi elismerést. Bár nem választható el sem a későbbi műhelymunkától, sem a Bauhaus-oktatás végső céljaitól, az építészképzéstől, elmélete és gyakorlata az általános művészetoktatás szempontjából máig alapvető jelentőségű.

Az előkészítő tanfolyam sikeres elvégzése után a hallgatók szabadon választott tanműhelybe kerülhettek. Voltak kőfaragó, asztalos, fém-, kerámia-, üvegfestő, falfestő, tipográfiai és szövőműhely. A Bauhausnál folytatott tanulmányok alapját a műhelyek, a hároméves műhelygyakorlatok képezték. Hogy a kézművesképzést teljesíteni lehessen, szükségessé vált, hogy minden műhely élén egy művésztanár (formamester) és egy iparos oktató (mester kézműves) álljon.

A tanítványok oktatása a műhelyekben három szakaszra oszlott. Az első volt az inas-, a második a legény- és a harmadik az ifjú mester képzés. A legény- és a mestervizsga letétele kézművesipari kamara előtt zajlott.

Amikor Gropius a műhelyeit „kísérleti laboratóriumoknak” nevezi, a tanfolyamon felvetődő tér- és formaviszonylatok kikristályosodására és a gyakorlati felhasználásra gondol. Az előző korokban szétvált képző- és iparművészeti tevékenység közös nevezőre hozásával egy olyan magas szintű műhelyiskolát teremtett meg, amely az emberi alkotóerők kibontakoztatását szervezett keretek között oldotta meg, és a lehetőségekhez mérten a társadalom szolgálatába állította.

Az építészeti oktatás, az építészképzés valójában a Bauhaus-oktatás végső célja. Gyakorlati megvalósítása az építkezésen, gyakorlati munkaterületen való kétkezi munkától a szabad kiképzésen át az építészetben, a Bauhaus kísérleti telepén az építészmérnöki alkalmazásig terjed az Iparkamara vagy a Bauhaus mesterlevelének kézhezvétele után. Az építés azért lehetett a Bauhaus-oktatás végső célja és értelme, mert az emberi alkotótevékenységet, a valóság alakítását a legmagasabb szinten képviselte és jelképezte. Nem minden tanítvány járta végig az utat az előkészítő tanfolyamtól egészen az építészetig, készsége és tehetsége alapján ki-ki megtalálta a maga számára a legmegfelelőbb oktatási területet. A tapasztalat szerint a módszerben kiváló előkészítő tanfolyam és az eredményes építészeti

Hasonló várakozások töltötték el azokat a művészeket is, akik 1918-ban megalakították a Novembergruppe-t, amely radikális követelményeiben többek között a művészeti iskolák alapvető átalakítását is hangoztatta.

Tágabb területről gyűjtötte össze a művészeket, mint az Arbeitsrat: írókat, filmeseket, színházi művészeket és zenészeket is vonzott, többek között tagjai voltak Gropius mellett Klee és Kandinszkij is,

akik a későbbiekben a Bauhausban tanítottak.

munka között sem feltétlenül szükségszerű a kapcsolat. Mégis, a hajlamhoz igazodó nyitottság és a legkülönbözőbb anyagokkal, eszközökkel folytatott „építkezés” a Bauhaus-munkát igen szerencsésen befolyásolta. Ez az „építkezés” és kísérletezés, amelynek specializált elmélyítése a szakmai ismeretek elsajátításával párhuzamosan a különböző műhelyekben folytatódott, az egész embert megmozgatta. A tárgyilagos kézművesség a szellemi tevékenységet nem szorította háttérbe: a kettő, egymással szoros kölcsönhatásban állva, mindig a célszerű megoldásokra összpontosított. A könyvelési, költségvetési és szerződéskötési, gazdasági alapfogalmak oktatásán túl, folyamatos előadásokat szerveztek a művészet és a tudomány múltat és jelent felölelő valamennyi területéről. A különböző műhelyekben folyó munkáról a vezető mesterek előadás-sorozatok tartottak, megismertetvén, összegezvén eredményeiket, munkájukat, s ezt a célt szolgálták a kiállítások is, amellett, hogy az iskola így módon tartott folyamatos kapcsolatot a „külvilággal”.

Pedagógiai alapelemek

Századunk első harmada a pedagógiai forradalom időszaka: a legjobbak törekvéseiben az iskola középpontjába a gyermek és érdeklődése kerül. A mechanikus tanítás a játék, a tett, az alkotás örömein keresztül fejlődő egyéni cselekvőképesség, kezdeményezés kibontakoztatása váltja föl. A Bauhaus ezeket az új nevelési módszereket át tudta vinni az oktatás felső szintjére.

A századfordulón kibontakozó első jellegzetes reformtörekvés, amely a kor kultúra- és világfelfogásában gyökerezett: a művészetpedagógia volt. Ez az irányzat az „életfilozófiának” és a korszak modern művészeti törekvéseinek szellemi atmoszféráját sugározta, és egyben azoknak sajátos pedagógiai vetületét képezte. A koncepció – amely Julius Langh (1851–1907) és Alfred Lichtwark (1853–1904) művészettörténész nevéhez fűződik, a későbbi nagy reformpedagógiai tendenciáknak is egyik alapvető, integrált, fontos módszertani elemévé vált. Az irányzat képviselői élesen bírálták a hagyományos iskola egyoldalú intellektualizmusát, megütközve figyelték a tömegizlés hiányosságait, a nagyiparilag előállított giccs térhódítását. Felfogásuk szerint a hagyományos iskola nagy hiányossága, hogy nem törekszik a gyermek alkotóképességének fejlesztésére.

A század első évtizedében Németországban kiteljesedő rajzoktatási, komplex képzőművészeti reform a következőkre ügyelt: a gyermekek az oktatás során kapjanak lehetőséget a spontán önkifejezésre, ezért ne csupán a természetűség legyen a főbb követelmény, a rajz ne csak melléktantárgy legyen, hanem szintetizáló tevékenységforma, amelyben fontos szempont a különböző kézimunka, kézműves technikák és eszközválaszték megismerése, a manuális munkavégzés a cselekvés új motivációjú érvényesítése, a kreativitás által előtérbe kerül az önkifejezés.

„New School” típusú oktatási formában, mint a később kialakult Waldorf iskolatípusban is, a személyiséggé válás fontos eszközének tekintették a művészetet. Az intézmény egész életét áthatották az esztétikai-művészeti tevékenységformák: előadóestek, kiállítások rendezése. Mindehhez szervesen kapcsolódott az egyes képző- és iparművészeti technikák elsajátítása, és fontos szerep jutott az esztétikus környezet nevelő hatásának is. Maria Montessori olaszországi óvodáiban két alapelv érvényesült: a gyermeki aktivitás és szabadság, spontaneitás, önálló cselekvésformák előtérbe állítása, valamint az alapvető kultúrtechnikák előkészítése, megalapozása, az alak, színérzet, forma, kiterjedés érzékeltetése, érzékszervi fejlesztő eszközök segítségével.

A fentiekben vázolt, nagyjából a múlt század utolsó évtizedeitől az első világháborúig tartó fejlődési periódus egyik jellegzetes vonása a gyermeki egyéniség, önállóság, szabadság kibontakoztatásának minél teljesebb elősegítése volt, a hagyományos iskola szerkezetének, belső világának, tananyagának radikális átalakítása útján. Ez a folyamat a húszas évek-től új elemmel: a közösségi életforma megteremtésének igényével gazdagodott.

Ezt a törekvést tükrözi az 1918/19-es nagy német összeomlást követő – elsősorban a weimari Németország északi részében kibontakozó – reformpedagógiai mozgalom, amely „életközösségi” (Lebensgemeinschaft) vagy „közösségi iskola” néven vált ismertté. A munkára nevelés a kézimunkától a különböző kézműves technikák elsajátításán át a bonyolultabb technológiák (házépítés, papírgyártás) elvégzéséig terjedt. Kialakultak a különböző műhelyekkel, munkatermekkel rendelkező iskolák. Nem az ismeretek felhalmozása, hanem a képességek fejlesztése volt a cél. A munkaiskolák kialakulásával – mint például Georg Kerschensteiner és Celestin Freinet munkaiskolája – újabb megfontolás egészíti ki a fejlődési sort: a különböző technikák elsajátításával és a közös munkavégzés, az együttműködés, kooperáció segítségével lehet és kell a gyerekeket jövőendő hivatásukra, az életre felkészíteni.

„Döntő jelentőségű a gyerekek előképzése. A legfiatalabbaknál kellene mindent kezdeni, azoknál, akik még nem kaptak helytelen képzést. A tágan értelmezett építési munkához – amelyre a Bauhaus törekszik – jó előkészítést adnak a műhelymunkára alapozódó új iskolatípusok, mivel ezek az egész embert tudatosan fejlesztik, míg az eddigi iskolák a csaknem kizárólagos szellemi munkával megbontották az egyéniség harmóniáját.” – írta maga Gropius is. (6)

A különböző típusú kísérleti iskolák, reformpedagógiai módszerek tehát azt célozták, hogy kialakítsák a gyermekkori új nevelésrendszerét. A serdülő azonban legnagyobb mértékben a hagyományos szakoktatás kiszolgáltatottja maradt: ismereteket közöltek vele, de nem tisztázták helyét a környező világban és embertársai között, és nem világosították fel tanulmányai anyagához és tartalmához való viszonyáról sem. Ezen a hiányon akart segíteni a Bauhaus, amennyiben nem a „szakmát” állította a tanulmányok középpontjába, hanem az embert. A szó „rég” értelmében vett „iskolán” fogalmi és tartalmi szempontból egyaránt túlhaladva – bár külsődleges okokból a szemeszterbeosztás még megmaradt –, „valódi munkaközösség jött létre, amelynek célja, hogy a mindenkiben benne rejlő energiák szabad kollektívában egyesüljenek. Meg kellett végre szűnnie az olyan oktatóintézménynek, amelyben ‘nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk’: magának az iskolának kellett az élet szerves, gazdag és eleven részévé válnia. Az ilyen kollektíva életpraxist jelent, a kollektíva tagjainak éppen ezért nemcsak önmagukat és saját alkotóerőiket kell megfelelően kibontakoztatniuk, hanem egyszersmind alkalmazkodniuk kell a környezet adta lét- és munkafeltételekhez. Ez az általános önkibontakoztatás – amelynek során a külső körülmények is döntő tényezőt jelentenek – a Bauhaus pedagógiai programjának, vagy megfelelőbb szóval a Bauhaus-munkának az alapja.” (7)

A Bauhaus pedagógiai szempontból alapvető fontosságú eredménye, hogy a művészi hajtást az ember immanens részének tartotta – „mindenki tehetséges” alapon –, és az aka-

*„New School” típusú oktatási formában,
mint a később kialakult Waldorf
iskolatípusban is
a személyiséggé válás fontos eszközének
tekintették a művészetet. Az intézmény
egész életét áthatották az esztétikai-
művészeti tevékenységformák:
előadóestek, kiállítások rendezése.
Mindehhez szervesen kapcsolódott az
egyes képző- és iparművészeti technikák
elsajátítása, és fontos szerep jutott az
esztétikus környezet nevelő hatásának is.
Maria Montessori olaszországi
óvodáiban két alapelv érvényesült: a
gyermeki aktivitás és szabadság,
spontaneitás, önálló cselekvésformák
előtérbe állítása, valamint az alapvető
kulturtechnikák előkészítése,
megalapozása, az alak, színérzet, forma,
kiterjedés érzékeltetése, érzékszervi
fejlesztő eszközök segítségével.*

démiák merev módszerével szemben szabad utat biztosított az egyéniség kibontakoztatására. Célunk: elevenen megőrizni a felnőttben a gyermek érzelmi hitelességét, megvesztegethetetlen megfigyelő-képességét, fantáziáját és teremtőerejét. A pedagógiai gondolkodásban itt az a felfogás uralkodott, hogy minden egyes fiataalt úgy kell tanítani, hogy eredeti, saját karakterének megfelelően fejlődjék, és ezáltal megőrizze kreativitását. Másfelől meg kell ismertetni a művészi alkotás minden olyan törvényszerűségével, amelyeket uralni kell ahhoz, hogy eredeti és újszerű elgondolásait képes legyen megformálni. A Bauhaus oktatás fókuszában mindig a személyiség állt, és mindennél fontosabbnak tartották az individuális karakterjegyek kibontakoztatását és megőrzését.

„A régi akadémiai művészképzés elkedvetlenítette a növendéket, még mielőtt alkalma nyílt volna arra, hogy kudarcot valljon. Nem vagyunk Michelangelók, még Whistlerek sem. De ha sikerül továbbfejleszteni azt az érzéki közvetlenséget, amely kisgyermek korunkban tarka játékszereinkhez való viszonyunkat jellemezte, ha fel tudjuk fokozni ezt az anyagokkal és tulajdonságaikkal való termelő érintkezésben, akkor először érezhetjük magunkat magasabb rendű lényeknek.” (8)

Tanár és tanítási típusok

A Bauhaus egyik legizgalmasabb és legjelentősebb kísérlete az volt, hogy kiemelkedő művészegénységek saját, folyamatos alkotómunkájukkal párhuzamosan vállalkoztak pedagógiai munkára is.

Vaszilij Kandinszkij ötvenhat éves volt, amikor Gropius meghívta a Bauhausba, már tekintélyes művészi múlt és élettapasztalat állt mögötte. 1912-ben A szellemről a művészetben című tanulmánya nagy hatást keltett a művészek között, számos fiataalt ez a könyv és a szerző neve vonzott az iskolához. Nagyra értékelte a hallgatók egyéni tehetségét és személyiségét, sohasem érezte fölényét, intenzíven figyelt a diákjaira, tanácsaival segítette munkájukat. Tanítványai mindenekelőtt tisztza, érvelését, logikáját, tárgyyszerűségét tisztelték. Kandinszkij mindenképpen a Bauhaus egyik legtekintélyesebb személyisége volt, akinek jelenléte rendkívüli mértékben emelte a Bauhausban folyó oktatás és munka színvonalát.

Paul Klee tizenegy évet töltött az iskolánál, 1920-tól 1930-ig. Eleven magatartás-moddellként, s nem szabatosan megfogalmazott pedagógiai utasításaival hatott leginkább. Klee képviselte legtisztábban azt az alkotói magatartást, amely a legteljesebb mértékben független formálódásra készítet: az önállóságra nevelő és autonómiára szoktató pedagógiát. Ő is azok közé a mesterek közé tartozott – a maga „folyosómesteri” mivoltában –, akik ritkán vagy egyáltalán nem mutatkoztak a műhelyekben, emberi-művészi autonómiára szoktatva tanítványait. Ez volt a legnehezebb, a legkevesebb fiatal számára követhető út.

A tanári magatartás és oktatási módszer egy másik típusát képviselte Johannes Itten, a tapasztalt svájci művésztanár, az egyetlen képzett pedagógus a Bauhausban, és az egyetlen mester, aki a reformpedagógia hagyományait tudatosan alkalmazta. 1919-ben kezdte el az előkészítő tanfolyam vezetését, így módot kapott arra, hogy a tevékenység felszabadító és készségfejlesztő hatásáról vallott elgondolását a gyakorlatban is kipróbálja. Különleges érzékeléssel puhatolta ki, hogy a növendéknek mihez van leginkább tehetsége (szín, ritmus, irány stb.), és a továbbiakban ennek a készségnek kifejlesztését tartotta alapvető nevelői feladatának. Oktatási módszere az „átélni, megismerni, tudni” hármas elvén nyugodott, így a tevékenységet az ember pszichikumához és fizikumához, a kettő koordinálásához kapcsolta. Ennek a kettős kapcsolódásnak adott nagyobb hangsúlyt különböző gimnasztikai gyakorlatokkal: órái testgyakorlással, légző-, és mozgásgyakorlatokkal kezdődtek, amelyeknek során a művészi kifejezéssel analóg elemeket tudatosított a hallgatóiban: a ritmus, a lendület, az intenzitás érzékelésével kerülni olyan állapotba, amelyben koncentráció és az alkotómunka a leginkább lehetséges.

Gertrud Grunow és Lothar Scheyer pedagógiai módszere szorosan összefügg Itten tanítási módszerével. Grunow a tánc, a mozgás és a zene által próbált kialakítani a tanítványokban egyfajta belső koncentrációra és harmóniára irányuló készséget, Schreyer pedig különböző maszkok, eszméket szimbolizáló figurák színpadi performance-szerű megjelenítésével tanította a növendékeket a gesztusok mágikus használatára.

1923-ban került a Bauhausba Moholy-Nagy László, aki az előtanfolyam teljes szemléltetváltását hozta magával, a minden újra való nyitottság friss levegőjét – az anyaggyakorlaton azonban továbbra is Itten módszereit követte. Hiányzott belőle az idősebb mesterek tipikus német méltósága és távolságtartása. Hatalmas lendülettel vetette bele magát az oktatásba. Pedagógiáját az a törekvés jellemezte, hogy teljes embert neveljen, ne részterületek specialistáit. Tudományos szemléletet, a biológia, matematika, technika felé való nyitást, objektivitást hozott az oktatásba, a fényképezés technikáján keresztül újfajta optikai látásmódot. Korszakalkotóan új szellemmel díszítette föl a fémművességet, a fényképezést, a tipográfiát, akárcsak Oscar Schlemmer a színházművészetet és a balettet.

Az új tanár-generáció másik csoportját a mesterekké vált hallgatók alkották (Herbert Bayer, Breuer Marcell, Gunta Stölz). A végzős növendékek közül kinevezett fiatal mesterek, az előttük járó generáció nagyjaitól eltérő pedagógiai módszert követtek. Számukra elképzelhetetlen lett volna egy olyan fogadalom, mint amelyet Muche tett, amikor – 1920-ban – festőművész létére a textilműhely élére került: „Megígértem magamnak, hogy soha az életemben nem fogok saját kezemmel textilrajzot készíteni” – az új mesterek ennél sokkal elfogulatlanabbak és sokoldalúbbak voltak. Valójában egyaránt otthonosan mozogtak a gyakorlati műhelyproblémákban, az anyagok kezelésében és a művészi komponálásban. Ezek a fiatal mesterek sokkal kevésbé specializáltak, sokkal kevésbé behatárolt ismeretekkel rendelkeztek, mint kézművesmester elődeik, és elsősorban az ipari formatervezést és a gazdasági szempontokat követték. Az első növendék, akit 1923-ban Jungmeisterré, tehát oktatóvá neveztek ki, Josef Alberts volt. Azt az új, megváltozott körülményt tudatosította hallgatóiban, hogy már nem a világnézet határozza meg a pedagógiai és művészi munka értékét, hanem a gazdaság szempontjai.

Az a sokféle oktatási (és) szemléletmód, amely a különböző emberek, egyéniségek tanári kinevezéséből adódott, lényegében egy közös ponton találkozott: a tanároknak a növendékekkel való kapcsolata semmiben sem emlékeztetett arra a merev, ellenőrző-korrigáló gesztusokon alapuló viszonyra, amely az akadémiai stílusú oktatást jellemezte. Megkövesedett pedagógiai rutin helyett mozgalmas, játékos együttműködést valósítottak meg a hallgatókkal. És ez nem csak egy újfajta iskolai oktatás kísérletéből adódott, hanem abból a tényből, hogy a Bauhausban való részvétel életmódot is jelzett. A Bauhaus mint egy kis világ, az élet minden szféráját magába foglalta: a lakás, étkezés, munka, tanulás, szórakozás, sport és kikapcsolódás lehetőségeit. Ezeknek a „tereknek” a kombinációi, valamint az iskola rendezvényei és eseményei jelzik a Bauhaus közösségi szellemét.

A Bauhaus utóélete

A Bauhaus története nem zárult le 1933-mal. Utóélete, kisugárzása elsősorban azoknak a tanároknak és növendékeknek köszönhető, akik utat-módot találtak rá, hogy a módszert és gyakorlatot szervezett keretek között, didaktikailag megalapozva adják tovább.

Gropius 1937-től 1953-ig a cambridge-i Harvard Graduate School of Design építészeti fakultásának tanára és vezetője. Ez alatt az idő alatt mintegy 250 tanítványa hagyta el az iskolát, akik különböző egyetemeken, főiskolákon és tervező intézetekben oktatóként működtek tovább. 1937-ben Gropius közvetítésével került a Harvard Egyetem építészeti fakultására Breuer Marcel, és ugyancsak ő egyengette Moholy-Nagy László amerikai útját. Moholy-Nagy teremtette meg 1937-ben, Chicagóban a Bauhaus utódját, a New

Bauhaus-t, majd megszüntével, egy évvel később az Institute of Designt. Az oktatást a Bauhaus-módszer alapján szervezte meg.

Egyik legaktívabb segítőtársa Kepes György, aki Moholy-Nagy halála után, 1946-tól a Massachusetts Institute of Technology Visual Design tagozatának vezetőjeként a „vizuális művészetek” egész körét átfogó tevékenységet fejtett ki. Josef Alberts 1933–1949 között a Black Mountain College tanáráként Észak-Carolinában messze kisugárzó pedagógiai tevékenységet folytatott. 1950 és 1959 között a Yale University professzora.

A Bauhaus-koncepció továbbfejlesztésének jegyében alakult meg 1950-ben az ulmi Hochschule für Gestaltung. Az oktatási tervben a gropiusi indítás Hannes Meyer szélesebb tudományos alapokon nyugvó kezdeményezéseire támaszkodva egészül ki. Az iskola önállóan működött, majd beleolvadt a stuttgarti műegyetem szervezetébe.

A Bauhaus volt tanárai közül Johannes Itten 1926-ban Berlinben magániskolát nyitott, itt tanított Muche is 1928 és 1938 között.

A Bauhaus magyar munkatársa, Kállai Ernő 1946-ban a budapesti Iparművészeti Akadémián kapott rövid időre katedrát. Bortnyik Sándor budapesti Műhelye magániskolaként működött 1928-tól 1938-ig.

Ennek a világ legkülönbözőbb részeibe utat találó, máig eleven „mozgalomnak” az alapjait vezette meg a Bauhaus, fennállásának tizennégy éve alatt.

Jegyzet

- (1) WALTER GROPIUS: *A weimari Állami Bauhaus manifestuma*. In: A Bauhaus, Gondolat, 1975. szerk.: Mezei Ottó
- (2) BRAUN FELDWEIG: *Ipar és forma*. Corvina Kiadó, Budapest, 1978. 42. old.
- (3) BRAUN FELDWEIG: lm. 43. old.
- (4) FORGÁCS ÉVA: *Bauhaus*. Jelenkor Irodalmi és Művészeti Kiadó, Pécs, 1991. 39. old.
- (5) FORGÁCS ÉVA: lm. 62. old.
- (6) WALTER GROPIUS: lm.
- (7) MOHOLY-NAGY LÁSZLÓ: *Az anyagtól az építészetig*. Corvina Kiadó Budapest, 1968. 17–18. old.
- (8) MOHOLY-NAGY LÁSZLÓ: lm. 1968. 247. old.

Irodalom

- A Bauhaus – Válogatás a mozgalom dokumentumaiból*. (Szerk.: Mezei Ottó) Gondolat Kiadó, Budapest, 1975 „Bauhaus” szám: *Művészettörténeti és dokumentációs Központ Közleményei III*. Múzeumok Központi Propaganda Irodája, Budapest
- FORGÁCS ÉVA: *Bauhaus*. Jelenkor Irodalmi és Művészeti Kiadó, Pécs, 1991.
- FORGÁCS ÉVA: *A Bauhaus és a művészet új fogalma*. Valóság, Budapest, 1973/6. 21–32.o.
- ITTEN, JOHANNES: *A színek művészete*. (Ford.: Karátson Gábor) Göncöl Kiadó, Budapest, 1997.
- KLEE, PAUL: *Pedagógiai vázlatkönyv*. Corvina Kiadó, Budapest, 1980.
- Magyar könyv a Bauhausról*. Világosság, Budapest, 1976/4.
- MOHOLY-NAGY LÁSZLÓ: *A festéktől a fényig*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest, 1979.
- PASSUTH KRISZTINA: *Moholy-Nagy László*. Corvina Kiadó, Budapest, 1982.
- Párhuzamok? A Bauhaus és a Whitemas*. Kritika, Budapest, 1985/9.
- PUKÁNSZKY BÉLA-NÉMETH ANDRÁS: *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996.